



**You have downloaded a document from**  
**RE-BUŚ**  
**repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Kształtowanie podmiotowości społecznej w okresie zmiany systemowej - jako przedmiot zainteresowań badawczych pedagoga społecznego

**Author:** Elżbieta Górnikowska-Zwolak

**Citation style:** Górnikowska-Zwolak Elżbieta. (1999). Kształtowanie podmiotowości społecznej w okresie zmiany systemowej - jako przedmiot zainteresowań badawczych pedagoga społecznego. W: E. Górnikowska-Zwolak, A. Radzewicz-Winnicki, A. Czerkowski (red.), "Pedagogika społeczna w Polsce - między stagnacją a zaangażowaniem. T. 1" (S. 80-93). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

*Elżbieta Górnikowska-Zwolak*

# **KSZTAŁTOWANIE PODMIOTOWOŚCI SPOŁECZNEJ W OKRESIE ZMIANY SYSTEMOWEJ JAKO PRZEDMIOT ZAINTERESOWAŃ BADAWCZYCH PEDAGOGA SPOŁECZNEGO**

## **UWARUNKOWANIA PODMIOTOWOŚCI SPOŁECZNEJ**

**S**zczególne ożywienie refleksji nad różnymi kwestiami życia społeczeństw i jednostek ujawnia się zazwyczaj w okresach bądź wielkiego rozkwitu nauki, rozkwitu ludzkości i ludzkiej myśli, bądź wyraźnych kryzysów, przesileni różnych łańcuchów społecznych, ustrojów społeczno-politycznych, niekiedy zmian paradygmatów uprawiania nauki czy refleksji w ogóle. Schyłek XX wieku jest w przypadku społeczeństwa polskiego okresem potrójnego kryzysu: załamania się dotychczasowego ustroju, zapaści gospodarczej i chaosu aksjologicznego, kryzysu sensu (sensów) — zauważa Tadeusz Lewowicki<sup>1</sup>. Wraz z próbami budowania nowego ładu społecznego kształtują się nowe ujęcia aksjologiczne, nowe odczytania światów wartości i celów społecznych (społecznej teleologii). Podobną opinię wyraża Anna Przecławska, pisząc: „[...] przeżywamy dziś swojego rodzaju renesans aksjologii we wszystkich niemal dziedzinach, którymi zajmują się dyscypliny humanistyczne

---

<sup>1</sup> T. Lewowicki: *Przemiany oświaty*. Warszawa 1994, s. 56.

i społeczne: w rozważaniu problemów kultury współczesnej, koncepcji człowieka, społeczeństwa, więzi międzyludzkich”<sup>2</sup>. W pewnym sensie naturalnym zjawiskiem wydaje się w tej sytuacji niezwykle nasilenie zainteresowań kwestiami podmiotowości. Podmiotowość spozstrzega się jako „dostępną jedynie człowiekowi zdolność uświadamiania sobie faktu podlegania przemianom i wpływania na nie dzięki swym własnym, mniej lub bardziej autonomicznym działaniom”. Podmiotowość określa się również jako „uświadomioną działalność inicjowaną i rozwijaną przez jednostkę według własnych wartości i standardów”<sup>3</sup>.

Człowiek w systemie demokratycznym występuje w życiu społecznym jako samodzielny aktor. „Gra o własne interesy wymaga jasnego i trafnego rozpoznania własnych pragnień i ambicji oraz — nade wszystko — możliwości. Zarazem trzeba rozumieć innych, ich oczekiwania, potrzeby, pragnienia [...] Musimy umieć szukać współników i rozwijać współdziałanie z podobnie myślącymi, mającymi podobne interesy, bądź stojącymi wobec podobnych problemów.”<sup>4</sup>

Zainteresowanie podmiotowością jest — w moim przekonaniu — szczególnie pożądane wśród przedstawicieli pedagogiki społecznej. W pełni uzasadnione bowiem wydaje się określenie tej dyscypliny jako orientacji wychowawczej, w której podmiotowość członków społeczności jest celem i środkiem, na co właśnie zwraca uwagę Jerzy Szmagański<sup>5</sup>. Idea podmiotowości jest jedną z głównych idei klasycznej pedagogiki społecznej, prezentowanej przez H. Radlińską, R. Wroczyńskiego oraz A. Kamińskiego. Wraz z trzema innymi — ideą edukacji społecznej, sprawiedliwości społecznej oraz pomocniczości, tworzy ona zrab także dzisiejszej pedagogiki społecznej. Można by nawet dodać, iż realizacja idei edukacji i sprawiedliwości społecznej w istocie umożliwia kształtowanie podmiotowości najszerzych grup społecznych. Wymienione idee są nadal aktualne, ważne i potrzebne. Nie trzeba ich zmieniać, zastępować czy pośpiesznie szukać nowych, „słusznych” racji — twierdzą A. Przecławski i W. Theiss. Idee te wymagają natomiast nowego oświecenia i rozwinięcia, co jest zrozumiałe, jako że ostatnie lata przyniosły fundamentalne zmiany w życiu kraju i świata<sup>6</sup>.

Pedagogika społeczna zawsze zajmowała się środowiskiem wychowania i zawsze z tą samą intencją: budowania warunków nieskrępowanego rozwoju

<sup>2</sup> A. Przecławski (red.): *Pedagogika społeczna. Kągi poszukiwań*. Warszawa 1996, s. 5.

<sup>3</sup> Z. Pietrasiński: *Człowiek formowany jako podmiot rozwoju*. „Psychologia Wychowawcza” 1987, nr 3; K. Korzeniowski: *Poczucie podmiotowości*. „Studia Psychologiczne” 1987, nr 2. Podaję za: T. Lewowicki: *Przemiany oświaty...*, s. 56, 59.

<sup>4</sup> J. Krzemiński: *Zagrożenia reformy. Zagrożenia demokracji*. „Odra” 1991, nr 1, s. 5.

<sup>5</sup> J. Szmagański: *Teoria pracy socjalnej a ideologia i polityka społeczna*. Warszawa 1996, s. 20.

<sup>6</sup> A. Przecławski, W. Theiss: *Pedagogika społeczna: nowe zadania i szanse*. W: A. Przecławski (red.): *Pedagogika społeczna. Kągi poszukiwań...*, s. 11.

i twórczości jednostki. Radlińska pisała: „Na każdego z nas oddziałuje środowisko społeczne naszego życia, ale człowiek nie musi poddawać się biernie wpływowi środowiska [...] postawa człowieka wobec środowiska może być twórcza.”<sup>7</sup> Tak więc zakres działalności pedagogiki społecznej postrzegany był jako bardzo szeroki. Obejmowała ona — skrótowno biorąc — zarówno warunki socjalne, sferę wartości i zasad moralnych, jak i kulturę oraz tradycję; dotyczyła pojedynczych osób, grup i środowisk społecznych; koncentrowała się na wpływach bliskich i bezpośrednich (np. rodzina, sąsiedztwo) oraz na oddziaływaniach odległych i pośrednich (np. edukacja, praca). Zawsze też pedagogzy społeczni byli zgodni, iż czynnikiem sprawczym zmiany i budowy rzeczywistości są własne możliwości środowiska — siły społeczne (ludzkie)<sup>8</sup>. Postawa czynna człowieka wobec środowiska społecznego i przyrodniczego zapewnia mu stanowisko wyjątkowe w świecie żyjących: zdolność zbiorowego rozwiązywania skomplikowanych zagadnień potęguje siły jednostki<sup>9</sup>. Owe siły społeczne rozumiane były jako siły dynamiczne, skierowane na to, żeby „było lepiej”. W referacie przygotowanym na II Zjazd Socjologów (w 1935 r.) Radlińska wyjaśniała, że „od innych nauk społecznych pedagogika różni się tym, że spośród dążeń ludzkich interesuje się przede wszystkim dążeniem, aby było lepiej”<sup>10</sup>.

Przedstawiona przez Radlińską koncepcja sił ludzkich, traktowanych jako czynnik współtworzący środowisko wychowawcze i — szerzej — czynnik przebudowy świata, jest nadal inspirująca. Siły ludzkie są synonimem postawy czynnej i dynamiki nastawionej na konstruktywną zmianę. Możliwości te nie są wartością „daną”, przeciwnie, wymagają systematycznego wysiłku, także w sensie podejmowanych studiów i badań nad ich współczesnymi uwarunkowaniami.

Wydaje się, że w refleksji nad uwarunkowaniami sił społecznych warto pójść dalej i uwzględnić nie tylko wiedzę o zjawiskach i procesach aktualnie dokonującej się w naszym kraju transformacji gospodarczej i społeczno-politycznej, co postulują A. Przecławski i W. Theiss<sup>11</sup>; warto także zdefiniować, choćby pobieżnie, sytuację społeczną jednostki w świecie realnego socjalizmu — wówczas bowiem utrwaliły się określone przyzwyczajenia, nawyki, sposoby myślenia. Sformułowanie „utrwały się” nie zostało tutaj użyte przypadkowo, w prowadzonych rozważaniach można odnieść się również do bardziej odległej perspektywy historycznej aniżeli minione pół wieku. Są bada-

<sup>7</sup> H. Radlińska: *Pracownik społeczny*. Odczyt wygłoszony w auli UŁ w cyklu *Zawody*, następnie opublikowany w czasopiśmie „Oświata i Kultura” 1948, nr 314. Podaję za: W. Theiss: *Radlińska*. Warszawa 1984, s. 257.

<sup>8</sup> A. Przecławski, W. Theiss: *Pedagogika społeczna: nowe zadania i szanse...*, s. 9.

<sup>9</sup> H. Radlińska: *Rola badań społeczno-pedagogicznych w planowaniu organizacji życia społecznego*. „Chowanna” 1935. Podaję za: W. Theiss: *Radlińska...*, s. 245, 246.

<sup>10</sup> Podaję za: W. Theiss: *Radlińska...*, s. 245, 246.

<sup>11</sup> A. Przecławski, W. Theiss: *Pedagogika społeczna: nowe zadania i szanse...*, s. 23, 24.

cze (a zalicza się do nich między innymi Jan Szczepański), którzy zakładają istnienie charakteru narodowego. Trwałe sposoby postępowania, zwane skrótoowo charakterem narodowym — pisze J. Szczepański — wynikają z dziejów narodu oraz ze struktury i z organizacji instytucji<sup>12</sup>. Edmund Lewandowski, podziеляjąc ten sposób widzenia zbiorowości, uściśla: „[...] przez charakter narodowy rozumiem wspólny większości danego społeczeństwa zespół postaw i wzorów postępowania, ukształtowany historycznie i trwały przez pokolenia”<sup>13</sup>. Syndrom etniczny utrzymuje się od kilku wieków — pisze Lewandowski. Zmieniały się warunki społeczno-ekonomiczne i polityczne, lecz mentalność i postawy Polaków postrzegano w zasadzie tak samo<sup>14</sup>. I trzeba sobie to wyraźnie powiedzieć, że w zakresie myślenia i postępowania na rzecz wspólnej sprawy, wspólnego dobra były to postawy mało obywatelskie, aspołeczne, a spostrzeżenia — siłą rzeczy — mało pochlebne: „[...] niechęć do wspólnego, zorganizowanego i długotrwałego działania pod jednym kierownictwem [...] nie ma wśród nich solidarności na co dzień, którą znają Żydzi” — pisał Julian Ochorowicz<sup>15</sup>. Podobnie brzmiała inna wypowiedź: „Zgoda i jedność nie są cnotą Polaków. Nigdzie nie spotkasz podporządkowania się dobru ogólnemu. Każdy musi przewodzić.”<sup>16</sup> „Jesteśmy żadnym społeczeństwem [...] Polska jest ostatnie na globie społeczeństwo, a pierwszy na planecie naród” — ubolewał C. K. Norwid. „Zalet niezbędnych dla państwowego współżycia brak Polakom całkowicie [...] Polak w ogóle nie jest stworzony na obywatela państwa. Zarówno ekonomiczny, jak i polityczny zmysł jest w Polsce słabo rozwinięty” — pisał odwiedzający Warszawę w 1885 roku duński pisarz i publicysta Georg Brandes<sup>17</sup>.

Nawet pobieżny rzut oka na przeszłość Polski wskazuje, że Polacy cenili głównie walkę, zabawę i modlitwę, a nie pracę i dyscyplinę społeczną — stwierdza E. Lewandowski<sup>18</sup>. Na temat charakteru narodowego Polaków wypowiadał się także A. Kamiński<sup>19</sup>. Niewykluczone, że to właśnie on był autorem opinii: „O potędze państwa decyduje nie tylko ustrój, lecz głównie charakter narodu. [...] Oczywiście, dobry ustrój państwowy podnosi w pewnej mierze siłę narodu, zaś zły ustrój siłę narodu obniża. [...] Dla Polaków, którzy kochają wolność, najlepszym jest ustrój demokratyczny. W takim

<sup>12</sup> J. Szczepański: *Refleksje nad oświatą*. Warszawa 1973, s. 15—17 i 21—22.

<sup>13</sup> E. Lewandowski: *Charakter narodowy Polaków i innych*. Londyn—Warszawa 1995, s. 15.

<sup>14</sup> Ibidem, s. 201.

<sup>15</sup> J. Ochorowicz: *O polskim charakterze narodowym*. Lublin 1986, s. 73. Podaję za: E. Lewandowski: *Charakter narodowy Polaków...*, s. 142.

<sup>16</sup> L. Van Norman: *Polska jako rycerz wśród narodów*. Warszawa 1908, s. 20. Podaję za:

E. Lewandowski: *Charakter narodowy Polaków...*, s. 190.

<sup>17</sup> E. Lewandowski: *Charakter narodowy Polaków...*, s. 101.

<sup>18</sup> Ibidem, s. 100.

<sup>19</sup> W 1942 r. w centralnym organie Armii Krajowej ukazał się artykuł pt. *Charakter narodowy Polaków*, napisany prawdopodobnie — jak stwierdza E. Lewandowski — przez A. Kamińskiego.

tylko ustroju Polska odnajdzie pełnię swej mocy i potęgi. Odnajdzie tym pewniej, o ile w charakterze narodowym Polaków wzmoże się karność i zdolność do współdziałania.”

Przejdźmy do czasów mniej odległych. Głównym rysem sytuacji społecznej jednostki w świecie realnego socjalizmu było całkowite i wszechstronne uzależnienie jednostki od struktur władzy, odbierające wszelką autonomię w sferze myśli i zachowań. Według A. Miszałskiej<sup>20</sup> głównym zamierzonym celem systemu było wytworzenie „mentalności poddańczej”; cechuje ją to, że jest się świadomym własnej zależności od systemu, godzi się z nią i co więcej — nie chce się zmieniać tego stanu rzeczy, gdyż dostrzega się jego dobre strony (np. brak odpowiedzialności). Na brak demokracji politycznej społeczeństwo reagowało w różny sposób. Najczęściej było to wycofanie się w prywatność i minimalizacja zaangażowania w sferze publicznej. Zintensyfikowały się więzi wspólnotowe, np. rodzinne czy religijne, oraz nasiliło się kultywowanie pamięci przeszłości. Ta swoista „introwersja społeczna” była jednym z najbardziej charakterystycznych rysów sposobu życia i klimatu życia publicznego w Polsce lat osiemdziesiątych. Brak normalnego życia politycznego i zastąpienie go rytualną partycypacją oraz pozorem współdecydowania pozostawiły w spadku polityczną bierność i apatię, społeczeństwo „odobywatelnione”, **bez demokratycznych nawyków, bez rozwiniętej potrzeby współdecydowania i poczucia współodpowiedzialności za to, co wspólne.** Praktyka realnego socjalizmu utrwaliła przekonanie, iż „polityka” jest sferą zastrzeżoną wyłącznie dla działań władzy, a więc że decyzje dotyczące życia zbiorowego mogą być podejmowane bez udziału samych obywateli. Realny socjalizm pozostawił w spadku niechęć do osobistego angażowania się w działania polityczne i obywatelskie, niewiarę w demokratyczne procedury.<sup>21</sup> „Nie udało mu się [systemowi komunistycznemu — E. G.-Z.] zatrzeć wartości osoby ludzkiej, ale wyraźnie udało mu się ograniczyć poczucie podmiotowości ludzi” — zauważa Ireneusz Krzemiński<sup>22</sup>. Tak więc ustrój socjalistyczny utrwalił wzory ukształtowane wcześniej.

Podstawowe cele zbiorowych dążeń po odebraniu władzy komunistom<sup>23</sup> można zawrzeć — zdaniem Mirosława Szymańskiego<sup>24</sup> — w dwóch hasłach:

<sup>20</sup> A. Miszałska: *Społeczeństwo i polityka w dobie transformacji systemu*. „Przegląd Socjologiczny” 1992, T. 41, s. 15, 18.

<sup>21</sup> Ibidem, s. 21

<sup>22</sup> I. Krzemiński: *Zagrożenia reformy. Zagrożenia demokracji...*, s. 10.

<sup>23</sup> W tym miejscu nie mogę oprzeć się uwadze, że sformułowania „odebranie władzy komunistom” czy „pokonanie komuny” wydają się nie w pełni precyzyjne, jest to raczej określona, powszechnie stosowana konwencja językowa; w istocie bowiem ludzie związani z systemem również brali udział w jego obaleniu; „zmiana władzy”, „przejęcie władzy” są w moim przekonaniu bardziej adekwatnymi określeniami; oprócz „poddania się” było także „oddanie władzy”. Podobnie wypowiada się zresztą J. Tischner, charakteryzując typ mentalności *homo sovieticus*.

<sup>24</sup> M. Szymański: *Polskie społeczeństwo i szkoła w dobie przelomu*. „Edukacja” 1995, nr 3, s. 74.

wprowadzenie rządów demokratycznych oraz stworzenie gospodarki rynkowej. Chodziło o to, aby po ponad czterdziestu latach prób sowyetyzacji Polska powróciła do zintegrowanej i otwartej Europy. Wprowadzenie rządów demokratycznych uznano za warunek zniesienia kontroli państwa nad różnymi obszarami życia obywateli oraz uzyskania przez nich wpływu na politykę państwa; stworzenie zaś gospodarki rynkowej traktowano jako warunek zaspokojenia ludzkich potrzeb i zapewnienia w przyszłości dobrobytu całemu społeczeństwu.

Do realizacji tych dwóch podstawowych celów przemian ustrojowych społeczeństwo polskie przystąpiło z przekonaniem, że jest jednorodne i zintegrowane. Przekonanie to wyrastało jednak z faktu **powszechnego protestu** przeciwko rzeczywistości politycznej i gospodarczej „realnego socjalizmu”, protestu, który — jak twierdzi M. Szymański — był na tyle silny, że wszelkie różnice pozostawały w jego cieniu; najważniejszą rzeczą było pokonanie „komuny”. Gdy cel ten został wreszcie osiągnięty, wyszła na jaw oczywista prawda, że istnieje znaczna różnica między obaleniem starego a tworzeniem nowego ładu społecznego<sup>25</sup>.

Przeszkodą w tworzeniu nowego ładu w Polsce jest nadal dosyć powszechny typ mentalności *homo sovieticus*. Ujmując rzecz najogólniej, „*homo sovieticus*” to — według ks. Józefa Tischnera — zniewolony przez system komunistyczny klient komunizmu: żywił się towarami, jakie komunizm mu oferował. Trzy wartości były dla niego szczególnie ważne: praca, udział we władzy, poczucie własnej godności. Zawdzięczając je komunizmowi, *homo sovieticus* uzależnił się od komunizmu, co jednak nie znaczy, by w pewnym momencie nie **przyczynił się do jego obalenia**. Gdy komunizm przestał zaspokajać jego nadzieje i potrzeby, *homo sovieticus* **wziął udział w buncie**. Przyczynił się w większym lub mniejszym stopniu do tego, że miejsce komunistów zajęli inni ludzie — zwolennicy »kapitalizmu«. Ale oto powstał paradoks. *Homo sovieticus* wymaga teraz od owych »kapitalistów«, by zaspokajali te potrzeby, których nie zdołali zaspokoić komuniści. Jest on jak niewolnik, który po wyzwoleniu z jednej niewoli czym prędzej szuka sobie drugiej. *Homo sovieticus* to postkomunistyczna forma »ucieczki od wolności«, którą kiedyś opisał Erich Fromm” — stwierdza ks. Tischner<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> Ibidem, s. 75.

<sup>26</sup> J. Tischner: *Etyka solidarności oraz Homo sovieticus*. Kraków 1992, s. 125.

## IDEA SPOŁECZEŃSTWA OBYWATELSKIEGO STOSUNEK POLAKÓW DO DEMOKRACJI

Proces przechodzenia do gospodarki rynkowej i liberalnej demokracji nie jest tak szybki i łatwy, jak to się wcześniej zdawało niektórym politykom. Przemiany zmierzające do demokratyzacji życia następują tylko wtedy, gdy ogół ludzi poczuje się naprawdę obywatelami swego kraju, tzn. nie zapomni o swoim podstawowym i najważniejszym obowiązku — o aktywności<sup>27</sup>. Z. Uryga pod pojęciem demokracji rozumie sposób kontaktowania się człowieka z innymi ludźmi w sprawach własnego miejsca w zbiorowości oraz współudziału w uzgadnianiu własnych i cudzych praw i obowiązków. Chodzi tu o kulturę zachowań ludzkich, decydujących o zaistnieniu demokracji, o kulturę, na którą składają się wiedza i kompetencja oraz postawa człowieka; a więc coś, co jest wyuczone, co nie jest dane, ale może się stawać udziałem każdego człowieka<sup>28</sup>.

Aktywny udział obywateli w demokracji służy przede wszystkim realizacji trzech zasadniczych celów:

- 1) skutecznego zachęcania obywateli do pogłębiania swojej świadomości o miejscu ich środowiska i narodu w świecie („Myśl globalnie — działaj lokalnie”);

- 2) stwarzania obywatelom możliwości współdziałania w kwestiach, które ich dotyczą;

- 3) przekształcania opinii obywateli o polityce — zarówno lokalnej, jak i państwowej, w działalność<sup>29</sup>.

Z pojęciem demokracji wiąże się w obecnych czasach, nierozzerwalnie wręcz, pojęcie społeczeństwa obywatelskiego. Zdaniem Jerzego Szackiego<sup>30</sup> godne uwagi jest to, że w swej długiej historii określenie „społeczeństwo obywatelskie” dość zasadniczo zmieniło pierwotny sens. Przekształciło się ono z synonimu społeczeństwa politycznego (jakim było nie tylko dla Cyncerona, lecz również dla bardzo wielu autorów nowożytnych) w zbiorcze określenie stosunków, które nie mieszczą się w pojęciu społeczeństwa politycznego.

---

<sup>27</sup> Por. E. Górnikowska: *Edukacja kobiet w społeczeństwie demokratycznym*. „Edukacja” 1996, nr 3, s. 91.

<sup>28</sup> Z. Uryga: *Wychowanie do demokracji*. W: J. Pluta, E. Sławowa i S. Wilkanowicz (red.): *Demokracja dla wszystkich*. Kraków 1992, s. 44. Za: A. W. Nocun: *Demokracja jako wyzwanie dla współczesnej pedagogiki*. W: A. Przecławska (red.): *Pedagogika społeczna. Kręgi poszukiwań...*, s. 47.

<sup>29</sup> Por. *Wzmacniamy demokrację. Jak działać społecznie*. Warszawa 1992. Za: A. Nocun: *Demokracja jako wyzwanie...*, s. 50.

<sup>30</sup> J. Szacki (red.): *Ani książkę, ani kupiec: obywatel*. Kraków 1997, s. 9.



Dzisiaj społeczeństwo obywatelskie odnajdowane jest w gospodarce i polityce; na obszarze między rodziną i państwem lub między jednostką i państwem, a także w niepaństwowych instytucjach, które przygotowują obywateli do politycznego uczestnictwa. Przywołuje się je, aby wyrazić ideę, która ukształtowała się na początku XIX stulecia jako przeciwieństwo „państwa”. W istocie jednak termin ten posłużył przede wszystkim — jak uważa Charles Taylor<sup>31</sup> — do opisu społeczności Europy Wschodniej. „Społeczeństwo obywatelskie” miało określać to, czego społeczności te zostały pozbawione i co usiłowały odbudować: sieć instytucji niezależnych od państwa, które jednoczą obywateli wokół sprawy wspólnej troski i dzięki samemu swemu istnieniu — lub dzięki podejmowanym działaniom — mogą wywierać wpływ na kształt prowadzonej polityki.

Można więc stwierdzić, że społeczeństwo obywatelskie — w sensie najogólniejszym — istnieje wszędzie tam, gdzie istnieją wolne stowarzyszenia poza kuratelą władzy państwowej; w sensie węższym — społeczeństwo obywatelskie istnieje tylko tam, gdzie społeczeństwo jako całość może się organizować i koordynować swoje działania za pośrednictwem owych stowarzyszeń wolnych od państwowego nadzoru, natomiast w sensie alternatywnym do poprzedniego albo uzupełniającym — możemy mówić o społeczeństwie obywatelskim wszędzie tam, gdzie stowarzyszenia mogą znacząco wpłynąć na kształt albo zmianę kursu polityki państwa<sup>32</sup>.

Według Edwarda Shilsa<sup>33</sup> ową szczególną dyspozycją społeczeństwa obywatelskiego jest uczestnictwo jednostek w jego zbiorowej samoświadomości, czyli obywatelskości.

Obywatelskość — to akceptacja zobowiązania do działania (przynajmniej w pewnym zakresie) na rzecz wspólnego dobra, w chwili podejmowania decyzji dotyczących sprzecznych interesów czy ideałów. Nakazuje ona uwzględnianie konsekwencji poszczególnych działań dla dobra wspólnego czy społeczeństwa jako całości. Upowszechnianie postawy obywatelskiej pozwala zachować równowagę między różnymi, rywalizującymi i sprzecznymi elementami społeczeństwa, a zachowanie tej równowagi sprawia, że całe społeczeństwo może nadal funkcjonować właśnie jako społeczeństwo.

Stwierdzić trzeba, że koniecznym warunkiem istnienia społeczeństwa jest to, aby jego członkowie uświadamiali sobie swą przynależność do tego spo-

<sup>31</sup> Ch. Taylor: *Kiedy mówimy „społeczeństwo obywatelskie”*. W: K. Michalski (red.): *Europa i społeczeństwo obywatelskie. Rozmowy w Castel Gandolfo*. Kraków 1994, s. 54. Podaję za: A. Lewczuk: *Przygotowanie dziewcząt do roli obywatela w społeczeństwie demokratycznym*. Praca magisterska przygotowana pod kierunkiem E. Górnikowskiej-Zwolak. Katowice 1997.

<sup>32</sup> Ibidem, s. 59.

<sup>33</sup> E. Shils: *Co to jest społeczeństwo obywatelskie*. W: *Europa i społeczeństwo obywatelskie...*, s. 11.

czeństwa jako całości, a także do niektórych z wielu różnorodnych, składających się na nie wspólnot czy warstw, takich jak rodziny, Kościoły, grupy etniczne i instytucje polityczne. Umacnianie świadomości jest jednym z pierwszych kroków wiodących do zbudowania takiego właśnie społeczeństwa; jednak wydaje się, że nie poświęca się temu problemowi zbytnej uwagi. Jest to jedną z przyczyn przedłużania się procesu budowy społeczeństwa obywatelskiego w Polsce i w innych krajach postkomunistycznych. Inną przyczyną tego stanu rzeczy jest — zdaniem S. Weitmana<sup>34</sup> — brak „infrastruktury społecznej i kulturowej, bez której swobody formalne nie mogą stać się swobodami faktycznymi”. Infrastruktury takiej nie było np. w Polsce nigdy lub zniszczyły ją „państwa totalitarne minionego reżimu”. Weitman wylicza następujące elementy tej infrastruktury: niezależność ducha, samostanowienie, umiejętności organizacyjne i zdolność współpracy, umiejętność negocjacji zamiast walki w kategoriach „pokonany — zwycięzca”, pragmatyczna gotowość do ustępstw i unikanie „stawiania na swoim”, poszanowanie praw i reguł oraz potępienie tych, którzy cynicznie je naginają lub ignorują.

Konieczny jest odpowiedni proces wychowania, które daje przygotowanie do współuczestnictwa w życiu gospodarczym, kulturalnym, politycznym i społecznym. Według R. Dyoniziaka metody wychowania muszą być tego rodzaju, aby wychowanek stał się pełnoprawnym, w pełni samodzielnym i podmiotowo aktywnym obywatelem<sup>35</sup>. Tak więc nauki o wychowaniu, w tym pedagogika społeczna, mają do odegrania niepoślednią rolę w przemianach społecznych dzisiejszej doby. Edukacja ma kluczowe znaczenie przede wszystkim dlatego, że budowanie demokracji — to głównie przemiany w świadomości indywidualnej i wynikające z tych zmian, częstokroć odmienne od zastanych, procedury myślenia i działania — stwierdza Aleksander Nocuń<sup>36</sup>.

W toku rozważań nad podmiotowością społeczną zarysowuje się istotna kwestia dotycząca miejsca ideologii i polityki w życiu człowieka. Czy „normalność” życia w warunkach demokracji polega na tym, że polityka przechodzi w ręce profesjonalne, a obywatel, tzw. przeciętny człowiek, realizuje swoją aktywność, abstrahując od perspektywy polityki? Swoistym głosem w dyskusji na ten temat mogą być wyniki badań przeprowadzonych w 1997 roku, a dotyczących stosunku Polaków do demokracji po blisko ośmiu latach funkcjonowania nowego ustroju.<sup>37</sup> Otóż okazuje się, że oprócz przejawów umacniania się postaw i zachowań demokratycznych występuje zjawisko ros-

<sup>34</sup> S. Weitman: *Thinking the Revolutions of 1989*. „British Journal of Sociology” 1992, vol. 43, s. 17. Podają za: A. Lewczuk: *Przygotowanie dziewcząt do roli obywatela...*

<sup>35</sup> R. Dyoniziak: *Spółczesność w procesie zmian. Zarys socjologii ogólnej*. Kraków 1992, s. 201.

<sup>36</sup> A. W. Nocuń: *Demokracja jako wyzwanie dla współczesnej pedagogiki...*, s. 47.

<sup>37</sup> L. Kolarska-Bobińska: *Nowa mała stabilizacja*. „Polityka” 1998, nr 8.

nącej obojętności społeczeństwa wobec tego, co dzieje się na scenie politycznej<sup>38</sup>. Lena Kolarska-Bobińska próbuje znaleźć odpowiedź na pytanie: Dlaczego w okresie rozwoju gospodarczego i spokoju społecznego, w warunkach tak korzystnych dla umacniania się postaw demokratycznych, obserwujemy ucieczkę w prywatność? Proces ten zaczyna dotyczyć nie tylko tych grup, które na ogół są biernie, ale i tych, które z racji swoich dochodów i wykształcenia mają aktywny stosunek do swojego otoczenia. W ostatnich wyborach częściej niż poprzednio z głosowania rezygnowali przedstawiciele klasy średniej — prywatni przedsiębiorcy oraz pracownicy umysłowi niższego szczebla<sup>39</sup>.

Najczęściej wskazywanymi przez badanych motywami absencji jest niewiara w to, że wybory mogą cokolwiek zmienić w kraju oraz w sytuacji życiowej ludzi. Brak wiary w wyborczy mechanizm prowadzący do zmiany może też wynikać z poglądu o niewielkiej roli polityki w kształtowaniu rzeczywistości. Wielu przedstawicieli klasy średniej i małego biznesu żywi przekonanie, że rozwój kapitalizmu ma niewiele wspólnego z rozwojem systemu politycznego, a ich własne sukcesy ekonomiczne zależą od indywidualnego wysiłku i pomysłowości, a nie od reguł, jakie ustala politycy.

Małej aktywności publicznej sprzyja szeroko podzielane przez Polaków przekonanie o ich niskiej podmiotowości obywatelskiej. W 1997 roku 19% badanych miało poczucie wpływu na to, co się dzieje w kraju, a 25% — na sprawy swojej gminy czy miasta (mniej niż jedna czwarta społeczeństwa ma poczucie podmiotowości). Można argumentować, że wiele osób nie chce kształtować rzeczywistości, nie ma takich ambicji ani zainteresowań, jednak około 70% Polaków nie satysfakcjonuje stopień wpływu, jaki mają na rzeczywistość — odnotowuje L. Kolarska-Bobińska. Autorka zwraca też uwagę na słabość, jaka cechuje w Polsce instytucje pośredniczące między obywatelem i państwem, organizacje pozarządowe, które stanowią wszędzie o sile demokracji. Coraz mniej rodziców chce uczestniczyć w życiu szkoły, coraz mniej sąsiadów włącza się w prace dla wspólnego podwórkowego dobra. Rodzi się zamknięte koło — instytucje społeczne są słabe, bo obywatele w nich nie

<sup>38</sup> Zdaniem Zdzisława Zagórskiego szczególnie ważnymi aktorami dla losów potencjalnego społeczeństwa obywatelskiego w Polsce są następujące klasy i warstwy czy nawet ich typy. Dwa z nich lokują się na przeciwstawnych biegunach. Są to zarówno segmenty antyrynkowe, „garnuszkowe”, jak i rodzące się klasy przedsiębiorców prywatnych, a wśród nich klasa średnia. Między nimi lokują się niewątpliwie rosnące wolno segmenty mieszane, ewoluujące raczej w kierunku klas przedsiębiorców, zrazu drobnych (z narastającą gamą cech prywatnościowych). W przekształcaniu ich statusów, tj. w odchodzeniu od statusów „garnuszkowych”, tkwi szansa polskiej obywatelskości. Ważną rolę ma również do odegrania inteligencja, w interpretacji Znanieckiego — „przodownicy narodu”. Z. Zagórski: *Spółczesność transformacyjna. Klasy i warstwy Polski pokomunistycznej*. Wrocław 1997, s. 8.

<sup>39</sup> Ibidem.

uczestniczą, a ponieważ są słabe, nie są w stanie zmobilizować ludzi do współdziałania<sup>40</sup>.

Nie bez znaczenia jest wreszcie jakość życia publicznego, która zniechęca. Jerzy Szacki tak ocenia zachowanie Polaków: „[...] kiedy nie podoba się nam polityka, to raczej od niej uciekamy, niż usiłujemy ją uprawiać inaczej, szukając ludzi podobnie myślących”<sup>41</sup>. Ta cecha świadomości politycznej Polaków świadczy, że jesteśmy dopiero w początkowej fazie kształtowania się podmiotowości społecznej.

Tak więc mamy system prawny, który umożliwia wpływanie obywateli na rzeczywistość, dając im określone instrumenty do ręki. Jednak połowa społeczeństwa nie chce z tych instrumentów skorzystać, akceptując demokrację wtedy, gdy przynosi dobre rezultaty ekonomiczne. Co więcej, bierność wobec procedur demokratycznych utrwała się, dzieląc społeczeństwo na dwie klasy: świadomych obywateli, umiających i chcących skorzystać ze swoich uprawnień, oraz grupę osób zamkniętych w swojej prywatności, dla których nie ma większego znaczenia, czy system, w którym żyją, jest demokratyczny, czy też nie.

Dla rozwoju pedagogiki społecznej, określenia sposobów przetwarzania i organizowania intencjonalnych środowisk wychowawczych niezbędna jest zarówno wiedza o przeszłości i aktualnych przemianach, jak i wizja społeczeństwa, do którego zmierzamy; zawiera się w niej wizja człowieka przyszłości, a jednocześnie człowieka tworzącego ową przyszłość. Konieczny jest namysł nad tym, jakie postawy i umiejętności należy wykształcić, aby ułatwić człowiekowi funkcjonowanie w obszarze demokracji i jej współtworzenie.

W literaturze socjologicznej używa się — za sprawą Alexa Inkelesa — określenia „człowiek nowoczesny”, które warto tu — jak sądzę — przypomnieć. Typ człowieka nowoczesnego — to osobowość wykazująca zdolności przystosowywania się do funkcjonowania w stale zmieniającej się rzeczywistości i wzrastającej złożoności procesów społecznych. Charakter nowoczesnego człowieka można podsumować w czterech punktach. „Jest on świadomym i zaangażowanym obywatelem; ma wyraźne poczucie własnej skuteczności; jest niezależny wobec tradycyjnych źródeł presji, zwłaszcza w podejmowaniu podstawowych decyzji dotyczących jego osobistych spraw; jest gotowy na przyjęcie nowych doświadczeń oraz idei, tzn. »ma względnie otwarty umysł i elastyczność poznawczą«. Człowiek nowoczesny przejawia ponadto aktywność w zbieraniu informacji o faktach, w działaniu zaś opiera się na zdobytej wiedzy; nie jest on zorientowany na przeszłość, ale raczej na teraźniejszość i przyszłość. Tym samym jest on nastawiony na długofalowe planowanie zarówno w sprawach osobistych, jak i publicznych. Inkeles zauważa jednak,

<sup>40</sup> Ibidem.

<sup>41</sup> Podaję za A. Miszałską: *Spółczesność i polityka...*, s. 27.

iz cechy osobowości nazywane nowoczesnymi, bez względu na to, czy uważane są za przyjęte z Zachodu, czy nie, muszą być ukształtowane jako produkt rodzimy, jako własna odpowiedź na wymogi nowych wzorów zachowań i urządzeń instytucjonalnych.”<sup>42</sup>

Ireneusz Krzeziński mówi o modelu osobowości rzeczowej i racjonalnej, otwartej, chłonnej poznawczo, ale i emocjonalnie; osobowość jednostki refleksyjnej i aktywnej, samoświadomej i rozmyślnie budującej siłę własnego *ego*, niezależność życiową i uczuciową; skłonnej do kooperacji, ale zarazem kontrolującej jej efekty przez własne zyski; chętnej do pomocy i umiejącej korzystać ze współpracy z innymi, lecz pamiętającej o swoich i cudzych kosztach.

Charakterystykę człowieka tworzącego nową rzeczywistość społeczną, społeczeństwo obywatelskie, przedstawili także A. Przecławski i W. Theiss. Ich zdaniem ma to być człowiek odpowiedzialny, osoba świadoma swoich możliwości i ograniczeń. „Człowiek odpowiedzialny za swoje myśli i czyny dostrzega przede wszystkim to, co ludzi łączy. Nie jest nim zwolennik rewolucji, burzenia, wyrwania z »korzeniami« ani też twórca pseudoradykalnych programów zmiany społecznej, odległych od rzeczywistych potrzeb życia i ludzi. Jest to natomiast pragmatyk, który widzi, iż świat jest lub mógłby być wspólnotą ukierunkowaną na dobro ogólne, wartości, które przekraczają granice partykularnych interesów. Co więcej, człowiek taki potrafi przełożyć owe idee na język współpracy, solidarności oraz porozumienia.”

I w tym miejscu charakterystyki pojawia się dodatkowy akcent — jakby odpowiedź na wcześniejszy postulat Inkelesa, o konieczności kształtowania człowieka nowoczesnego jako produktu rodzimego. Wspomniani autorzy bowiem piszą dalej: „Przyszłość, wolną od politycznych zamieszek, buduje w związku z przeszłością, w szerokiej ramie tradycji i pamięci. Nie traktuje tych kategorii jako »politycznego towaru«, rzeczy zmiennej, zależnej od koniunktury. Dzięki temu jest »zakorzeniony«, przynależy do kultury i historii i wie, skąd przychodzi i dokąd zmierza.”<sup>43</sup>

Z kolei zdaniem Grzegorza Rogali<sup>44</sup> do umiejętności zapewniających samodzielność jednostki oraz dających podstawy do dalszego rozwoju, a przy

<sup>42</sup> Podaję za: M. Pacholski, A. Słaboń: *Słownik pojęć socjologicznych*. Kraków 1997, s. 193; por. także: A. Inkeles: *Becoming Modern: Individual Change in Six Developing Countries*. Cambridge 1974. Za: M. S. Szczepański: *Teorie zmian społecznych*. Cz. 1. Katowice 1990, s. 42.

<sup>43</sup> A. Przecławski, W. Theiss: *Pedagogika społeczna: nowe zadania i szanse...*, s. 15. O cechach składających się na psychospołeczne wyposażenie członków naszego społeczeństwa pisaliśmy również w artykule: E. Górnikowska-Zwolak, A. Radziejewicz-Winnicki: *Instytucjonalne przemiany w polskiej oświacie — przeszkody i ograniczenia*. „Chowanna” 1997, T. 1(8), s. 30.

<sup>44</sup> G. Rogala: *Edukacja dorosłych a rynek pracy*. „Edukacja Dorosłych” 1994, nr 4, s. 55.

tym gwarantujących przyspieszenie powstawania systemu demokratycznego należą:

- poczucie rzeczywistości,
- asertywność,
- zrozumienie, że człowiek jest częścią większego systemu, który dla własnego dobra należy szanować i o niego się troszczyć,
- przedsiębiorczość,
- umiejętność pozytywnego i twórczego myślenia,
- określanie celów,
- podejmowanie decyzji,
- zamiłowanie do praktycznych doświadczeń,
- odpowiedzialność za własny los i czyny,
- umiejętność słuchania,
- sztuka porozumiewania się.

I znowu pragnę nawiązać do wypowiedzi H. Radlińskiej, do jej przemysleń, które zachowały aktualność. Określając kierunki rozwoju oświaty pozaszkolnej, mówiła, iż zagadnienie naczelne, powszechnie niemal uświadamiane — to przygotowanie szerokiego ogółu do życia obywatelskiego. Zagadnieniu temu nie może podołać w pełni szkoła powszechna. Wychowankowie jej są zbyt młodzi do przyswajania nauki obywatelskiej; nie zaznali przeżyć społecznych, drzemia w nich jeszcze uczucia niezbędne, by zrozumieć życie zbiorowe. Szeroką akcją wychowania obywateli rozpoczęła Szwajcaria, umieszczając naukę o ojczyźnie w szkoleniu pospolitego ruszenia — pisała Radlińska, świadoma znaczenia tej działalności edukacyjno-wychowawczej<sup>45</sup>. „Każdy zawodowiec powinien poza swoją specjalnością być człowiekiem szerszej myślącym i głęboko czującym członkiem społeczeństwa” — przypominała. „Współczesne życie państwowe wymaga wysokiego stanu kulturalnego ogółu. We współdziałaniu czy w walce niezbędna jest umiejętność oceny, wyboru, pomnażania sił ogółu przez siłę, świadomość i ofiarność każdej jednostki ludzkiej.”<sup>46</sup> Często też powracała do bliskiej sobie myśli, iż naród ma takich obywateli, jakich sobie wychowa, i następnie tak się w publicznych i prywatnych sprawach rządzi, jakich ma obywateli.

Współcześnie na temat budowania społeczeństwa obywatelskiego i wynikających stąd zadań, jakie stoją przed wychowaniem, wypowiada się między innymi Aleksander Nocuń<sup>47</sup>. Konieczne są działania edukacyjne nastawione na poszerzanie wiedzy i rozwijanie umiejętności związanych z porozumiewaniem się ludzi, kształtowanie wzajemnych relacji w taki sposób, aby umoż-

<sup>45</sup> H. Radlińska: *Najważniejsze zagadnienia*. „Rocznik Pedagogiczny” 1924, T. 2, s. 203—214. Podaję za: W. Theiss: *Radlińska...*, s. 182.

<sup>46</sup> W. Theiss: *Radlińska...*, s. 183—184.

<sup>47</sup> A. W. Nocuń: *Demokracja jako wyzwanie dla współczesnej pedagogiki...*, s. 51—54.

liwiały one osiągnięcie wspólnych celów. Kompetencje interpersonalne — to rodzaj wiedzy i umiejętności potrzebnych do nawiązywania, rozwijania i podtrzymywania bezpośrednich kontaktów osobowych w dialogu między jednostkami, w grupach, zespołach, społecznościach lokalnych i poza nimi w związku z podejmowaną rolą społeczną lub wykonywaną rolą zawodową — wyjaśnia Nocuń. Sprawne komunikowanie się jest podstawowym elementem, a jednocześnie niezbędnym warunkiem życia we współczesnym świecie, zarówno życia społecznego, jak i indywidualnego. Mimo naturalnego dążenia do „stechniczowania” procesów porozumiewania się (telefon, fax, sieci komputerowe, ale i środki masowego przekazu) okazuje się, że owa kompetencja interpersonalna jest wręcz niezbędna do efektywnego działania, że rola kontaktów o charakterze osobistym wciąż rośnie.

Edukacja we współczesnej Polsce musi zaprogramować i podjąć działania, których celem będzie opanowanie sprawności sprzyjających nawiązywaniu dialogu między ludźmi<sup>48</sup>.

I jeszcze jedna kwestia, albo raczej jej sygnał, na zakończenie. Kształtowanie i rozwijanie podmiotowości społecznej dotyczy wszystkich członków społeczeństwa polskiego — mężczyzn i kobiet. Interesy kobiet i mężczyzn są bowiem spójne i komplementarne. Większa aktywność kobiet w życiu publicznym jest wręcz niezbędna dla budowania społeczeństwa obywatelskiego i demokracji w Polsce. Feministyczna myśl polityczna domaga się przywrócenia takich pojęć, jak „dobro powszechne” i „interes publiczny”<sup>49</sup>. Proponuje demokrację rozważną, która byłaby wspólną debatą w celu działania na rzecz wspólnego dobra — pisze A. Kozińska-Bałduga. W trakcie takiej dyskusji możliwe jest dostrzeżenie własnych korzyści w szerszej perspektywie interesów całej społeczności. Nie jest to rozstrzyganie konfliktów jedynie interesy większości, ale również znajdowanie odpowiedzi uwzględniających interesy mniejszości i akceptujących różne punkty widzenia. Takie podejście eliminuje presję siły na rzecz odpowiedzialności za szersze rozumiane dobro<sup>50</sup>. Jest to jednak temat, który zasługuje na oddzielne, szczegółowe omówienie<sup>51</sup>.

<sup>48</sup> Nocuń trafnie spostrzega, że ciągle jeszcze w naszych szkołach panuje stereotyp programowy w nauczaniu wielu przedmiotów, kiedy to najczęstszym sprawdzianem posiadanej wiedzy i nabytych umiejętności ucznia jest wypracowanie, a nie np. przemówienie z określonej okazji, projekt działania i jego uzasadnienie, prezentacja koncepcji zmiany wraz z argumentacją. Są to sytuacje charakterystyczne dla życia społecznego w jego różnych wymiarach: w klasie szkolnej, w komitecie osiedlowym, zarządzie gminy czy choćby parlamencie.

<sup>49</sup> A. Kozińska-Bałduga: *Kobiety, feminizm, demokracja*. „Więź” 1998, nr 1 (471), s. 51—52.

<sup>50</sup> J. Mansbridge: *Kobiety, rządzenie i dobro powszechne*. „Ameryka”, jesień 1991.

<sup>51</sup> Pewną próbą zarysowania wybranych kwestii jest mój artykuł pt. *Edukacja kobiet dla demokracji*. „Chowanna” 1995, T. 2 (5).